



2. L'euphorie des bâtisseurs

Paul-Émile Gingras

Consultant-chercheur en éducation

Comme l'ont fait jadis Brunet, Frégault et Trudel pour l'histoire du Canada, il serait utile de publier, un jour, « L'Histoire du Cégep par les textes ». Les textes essentiels nous enseignent en effet « comment se fait et comment s'écrit l'histoire¹ » ; ceci dit, pour rappeler l'esprit de cette chronique : « Voir l'évolution du collégial à travers les grands rapports et les grandes études qui ont jalonné son histoire [...] Connaître le passé des collèges afin de mieux comprendre ce qu'ils sont aujourd'hui et de pouvoir tracer des voies de développement pour l'avenir² ».

Dans un premier temps, j'ai retracé les cheminements du Québec vers la réforme scolaire. Je rappellerai ici la conception et la naissance du cégep : une étape qu'on peut situer entre 1964 et 1970, soit de la parution du Rapport Parent au premier colloque de la Fédération des cégeps ; une phase de création et d'implantation du cégep, caractérisée par « l'euphorie des bâtisseurs ».

De l'abondante documentation, j'ai retenu comme textes essentiels :

- ❑ *L'institut* (1964), Rapport de la Commission Parent, tome II ;
- ❑ *L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel* (1967), Document d'éducation no 3 du ministère de l'Éducation ;
- ❑ *L'Activité éducative* (1970), Rapport annuel 1969-1970 du Conseil supérieur de l'éducation ;
- ❑ *Le développement des cégeps dans la société québécoise* (1970), Dossier de travail, « Colloque 70 », de la Fédération des cégeps.

L'INSTITUT

Qui dit « euphorie » entend surexcitation et bien-être. Et à ma souvenance, ce sont bien là les sentiments qui animaient la Commission Parent et le milieu collégial lorsque parut, en novembre 1964, le deuxième tome du Rapport Parent.

L'exposé de la Commission sur l'humanisme contemporain et l'éducation était magistral. Ceux qui avaient cheminé vers la réforme scolaire s'y retrouvaient. École et société, crise de l'enseignement, pluralisme culturel : les questions étaient posées dans un discours qui dépassait les attentes. À l'époque, on traduisait ainsi ces sentiments de satisfaction et d'optimisme dans la revue *Relations* : « Il faut féliciter et remercier la Commission royale de

nous avoir remis un rapport de grande classe. On doit admirer la cohérence et la forte structuration de ce rapport, ses aspects créateur et prospectif. C'est ce qui explique, nous semble-t-il, la réaction générale favorable, l'attitude positive, la volonté de collaboration réaliste, qui nous paraissent caractériser l'accueil du rapport dans les milieux intéressés à l'enseignement³ ».

La Commission situait l'enseignement collégial au point névralgique de la réforme du système scolaire. Allant à l'encontre de la majorité des mémoires reçus, une intuition exceptionnelle et majeure l'amena à recommander la création d'un cycle autonome d'études préuniversitaires et professionnelles, distinct du secondaire et de l'université : *l'institut*. Le projet était surexcitant, tant en raison même du concept d'institut que de ses retombées sur les institutions existantes et des défis que poserait son implantation.

D'autres pays, face aux mêmes nécessités de démocratiser les études secondaires, de rationaliser les structures, de former des techniciens de niveau supérieur et de renouveler la pédagogie, avaient choisi de développer, d'une part, leurs instituts techniques et leurs collèges communautaires et, d'autre part, de décentraliser le collège universitaire et de le subdiviser en deux cycles : le « junior » et le « senior ». La Commission Parent proposait, elle, de créer un niveau spécifique d'études et des établissements polyvalents où jeunes et adultes se prépareraient à l'université ou au monde du travail.

La Commission prévoyait la création de 25 à 30 instituts, regroupant chacun une clientèle hétérogène de 1 500 à 1 800 étudiants⁴. Les études dureraient deux ans (12^e et 13^e années de scolarité)⁵. Les étudiants du secteur professionnel recevraient, à côté des cours obligatoires pour tous – éducation physique, langue maternelle, langue seconde et philosophie –, une solide formation spécialisée qui comporterait quelques matières culturelles. Les futurs étudiants d'université ne devraient pas, quant à eux, se spécialiser à ce stade ; tout au plus pourrait-on parler pour eux de certaines concentrations ou de blocs de cours orientés vers des groupes de facultés⁶.

L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL ET LES CÉGEPS

Le ministère de l'Éducation endosse les recommandations de la Commission Parent. Il prépare la loi qui créera les collèges d'enseignement général et professionnel et le règlement qui définira le cadre général de l'enseignement collégial. Des comités précisent le statut, la structure et les pouvoirs des cégeps et organisent la mise en place d'un réseau de collèges ; ils esquis-

**« Parfaire
et confirmer
la formation générale de l'étudiant
au moyen de
certaines disciplines
de synthèse »**

sent aussi les programmes et le régime pédagogique du cégep. Le sous-ministre Pierre Martin et le premier directeur de l'enseignement collégial, Jean-Paul Desbiens, rédigent, en novembre et décembre 1966, le « Document d'éducation no 3 » : *L'enseignement collégial et les collègues d'enseignement général et professionnel*.

Notons d'abord que le ministère a substitué au terme d'*institut* celui de *collège d'enseignement général et professionnel* et remplacé l'expression *préuniversitaire et professionnel* par l'adjectif *collégial*. Il maintient la durée de deux ans pour les études générales, mais, s'écartant du projet de la Commission, il prévoit que la durée des études professionnelles pourra varier de deux à trois ans.

Globalement, le ministère respecte les orientations qui sont à l'origine de l'idée d'*institut* : reconnaissance des besoins de la société, urgence de hausser le niveau et le taux de scolarisation de la population et de développer des techniciens de niveau supérieur, nécessité de rationaliser les structures du système scolaire. Orienté vers l'action, le ministère approfondit les analyses démographiques de la Commission et sa description de la situation de l'enseignement postsecondaire.

Le ministère définit ensuite la finalité propre du niveau de l'enseignement collégial : « parfaire et confirmer la formation générale de l'étudiant au moyen de certaines disciplines de synthèse comme les lettres et la philosophie ; permettre ensuite à l'étudiant d'amorcer ou de compléter sa formation professionnelle⁷ ». Il précise les seuils d'entrée et de sortie du niveau collégial et fait appel à la coordination entre les responsables de l'enseignement secondaire, collégial et universitaire.

Les programmes d'études auront, comme principe organisateur, la polyvalence. La nouvelle culture est « un univers polyvalent de connaissances (cultures humaniste, scientifique, technique, culture de masse) [...] l'organisation de l'enseignement collégial doit tenir compte du pluralisme culturel [et] décloisonner les réseaux parallèles⁸ » du système scolaire. « La polyvalence doit également faciliter l'orientation progressive de l'étudiant [...] offrir à chaque élève la possibilité de choisir lui-même la combinaison des matières commandées par son orientation⁹ ».

Le modèle général des programmes devra cependant « assurer l'équilibre entre les matières obligatoires et les matières à option [...] On estime qu'environ le tiers du temps sera affecté à des

matières obligatoires de formation générale (axées sur la langue et la philosophie) et les deux tiers, à des matières optionnelles (matières dites « de concentration », d'une part, et matières complémentaires, d'autre part)¹⁰ ». Cependant, tant la spécialisation professionnelle que la concentration préuniversitaire doivent « éviter d'emprisonner les élèves dans des apprentissages trop hâtivement déterminés ». Les études collégiales ne doivent pas préparer à tel emploi particulier, ni à telle faculté universitaire, mais à un monde technique mobile ou à un groupe de facultés. « Quant aux matières complémentaires, elles offriront à un élève la possibilité d'entrer en contact avec un univers de connaissances que ses études antérieures ne lui ont pas permis d'explorer suffisamment ou que son orientation ultérieure ne lui permettra pas de rencontrer par la suite. Ces matières pourraient être l'économique, pour un futur prêtre, la physique, pour un futur littéraire, la littérature, pour un futur électronicien, et ainsi de suite¹¹. »

Le document va même au détail de la pratique pédagogique. Ainsi : « Il faut éviter que l'horaire hebdomadaire de l'élève soit entièrement occupé par l'enseignement magistral. Qu'il s'agisse des matières de formation générale ou des matières de concentration, 40 pour cent du temps que l'élève passe dans l'institution doit être affecté à des travaux personnels dirigés...¹² ».

Enfin, le ministère se réserve la sanction des études et le droit d'administrer des examens de contrôle. Cependant, « Cela n'implique pas que des examens communs seront administrés chaque année dans toutes les disciplines. Une large autonomie sera accordée dans ce domaine aux institutions d'enseignement collégial¹³ ». D'autre part, on ne retrace pas dans la politique du ministère l'intention de mettre en place un dispositif d'accréditation des cégeps, comme l'avait fortement recommandé la Commission Parent.

On pourrait poursuivre cette relecture du Document no 3, mais le cadre de cette chronique ne le permet pas. Ces quelques références au texte sont cependant suffisantes pour rappeler les origines euphorisantes du cégep.

L'ACTIVITÉ ÉDUCATIVE

Invité à l'époque à commenter le rapport du Conseil supérieur, j'avais intitulé un article de *Prospectives* : « Utopies directrices et directions utopiques¹⁴ ». *L'Activité éducative* semblait une « utopie », au sens du beau rêve qui minimise les difficultés ; mais « directrice », parce qu'elle redonnait un sens à l'éducation. J'estime encore aujourd'hui que *L'Activité éducative* demeure, au Québec, un classique de la pédagogie. Par ailleurs, ce discours euphorique nous engageait dans des « directions utopiques », comme on les a vécues durant la décennie 70.

L'essentiel du message consistait à recentrer l'enseignement sur l'élève, alors qu'il l'était, depuis cent ans, sur le savoir. Face à l'activité éducative, les éducateurs peuvent avoir deux conceptions fondamentales. L'une, dite « mécaniste », soumet l'élève à des influences et à des contraintes externes qui tendent à l'informer, à le changer, à le mouler. L'autre, dite « organique », aide l'étudiant, actif dans son engagement personnel, dans son dynamisme interne d'auto-éducation. Dans ce dernier cas, le maître est un agent coopérateur, un facilitateur, et les structures administra-

tives ou le régime pédagogique, des services. L'éducation s'ajuste aux besoins individuels, aux rythmes de croissance : elle se personnalise.

Un bon vent frais entrainait dans l'école. L'élève et son maître trouvaient enfin leur place dans la réforme scolaire. Durant toute cette décennie 70, *L'Activité éducative* alimentera la réflexion pédagogique sur les objectifs, les programmes d'études, l'évaluation des apprentissages, la relation maître-élève. Elle influencera le Comité d'études du Conseil sur l'enseignement collégial, en 1975. Et l'on en retrouve encore l'effet dans la pédagogie collégiale actuelle par le biais de la formation fondamentale ou dans l'orientation psychopédagogique du perfectionnement des enseignants.

Le Rapport Parent avait rappelé la vocation sociale de l'école et mis en place les structures nécessaires à la réalisation de cette vocation. Par *L'Activité éducative*, le Conseil supérieur remettait en valeur la finalité première de l'éducation : la formation personnelle de l'élève.

LE DÉVELOPPEMENT DES CÉGEPS DANS LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE

En moins de trois ans, 34 cégeps avaient été créés. Près de 50 000 étudiants y étaient inscrits, dont 58 pour cent au secteur général et 42 pour cent au professionnel. Les collèges vivaient, depuis 1968, les contestations étudiantes et l'on s'acheminait vers la crise syndicale de 1972. La Fédération des cégeps, créée en 1969, se devait de faire le point sur l'enseignement collégial. En février 1970, elle organise son premier colloque qui porte sur « Le développement des cégeps dans la société québécoise ».

L'événement est d'importance majeure. Outre les intervenants du réseau – cégeps, ministère de l'Éducation, Conseil supérieur de l'éducation, Fédération des cégeps et Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) –, tous les milieux intéressés à l'enseignement collégial y participent : membres de la Commission Parent, représentants des universités et du monde du travail, sociologues, pédagogues et administrateurs. La réflexion durera trois jours. Communications et ateliers sont axés autour de trois thèmes : *le cégep et la société québécoise*, *la dimension enseignement au cégep* et *les règles du jeu au cégep*. Pour informer les participants et alimenter les échanges, un imposant dossier de travail a été compilé. Des topos présentent

*Un bon vent frais
entraint dans l'école.
L'élève et son maître
trouvaient enfin leur place
dans la réforme scolaire*

chacune des activités sous forme de questions susceptibles d'être débattues ; de nombreux articles, textes et écrits, en rapport avec chaque activité, posent les problématiques et aident les participants à se préparer au colloque.

Le cégep et la société québécoise. Le premier thème donne d'abord l'occasion aux participants de rappeler les intentions fondamentales du Rapport Parent et de se demander comment la situation des cégeps correspond à ces intentions. On s'interroge ensuite sur le type de société que devient le Québec, sur « le destin du Québec en Amérique » et sur la relation économie et éducation dans cette société. À l'heure de la révolution tranquille, les participants tentent de faire le point sur l'évolution sociale et culturelle, sur les transformations les plus significatives et sur leur impact sur l'éducation. Deux questions retiennent particulièrement l'attention : l'évolution des valeurs et le mouvement de la participation comme solution aux différentes contestations. Enfin, de façon concrète, on analyse la situation des relations entre le cégep et son milieu.

La dimension enseignement au cégep. Le deuxième thème fait lever l'ensemble des problèmes pédagogiques que rencontre le réseau des cégeps trois ans après sa création. C'est lucidement qu'on identifie l'absence d'objectifs de formation spécifiques à l'enseignement collégial, la situation inconfortable du cégep entre le secondaire et l'université, la difficulté d'intégrer les adultes dans l'institution, le défi de créer une pédagogie collégiale, celui de développer des services adéquats de soutien pédagogique aux étudiants et au personnel, le problème, enfin, de la nouvelle culture. L'impression dominante qui se dégage de ce colloque est la lucidité et la clairvoyance avec lesquelles les participants posent les questions pédagogiques et annoncent les débats continus que vivront les cégeps jusqu'à ce jour.

Les règles du jeu au cégep. La contestation alors régnante est enfin l'occasion pour le milieu de l'enseignement collégial de préciser ses règles de jeu. On demande aux administrateurs, aux professeurs et aux étudiants de repenser leur rôle respectif, de parler d'éthique, de réconcilier le projet collectif, l'autonomie des groupes et la liberté des personnes. Ces questions mettent particulièrement sur la sellette les responsables des services aux étudiants.

CONCLUSION

« L'euphorie des bâtisseurs », c'est essentiellement celle d'une société qui se donne un projet. La réforme scolaire et le cégep étaient un projet de société. Le Québec le désirait depuis dix ans, la Commission Parent l'a conçu, le ministère l'a formulé, le milieu l'a assumé et l'a implanté et le contexte de la prospérité économique l'a favorisé. Une société, une institution, un individu sont vivants et euphoriques lorsqu'ils sont animés par un projet et que les conditions économiques permettent de s'y engager. Aujourd'hui, l'absence d'un tel projet de société et la récession économique maintiennent le monde de l'éducation dans la morosité.

« L'euphorie des bâtisseurs », c'est encore la foi et le travail inouï qui ont permis d'implanter l'enseignement collégial. La Commission Parent a remis son rapport à la fin de 1964. Le COPEPP (Comité de planification de l'enseignement préuniversitaire et professionnel) a étudié les recommandations du Rapport en 1965.

On a créé, au ministère, une Direction générale et la Mission des Collèges, en 1966 et le projet de loi créant les cégeps a été sanctionné le 21 juin 1967. Trois mois plus tard, 12 cégeps ouvraient leurs portes, suivis de 11 autres en 1968 et de 11 autres encore en 1969. Ce qui signifie, entre-temps, l'élaboration du Règlement, des programmes et du régime pédagogique ; la collaboration des établissements que regrouperait le cégep ; le choix des lieux d'implantation, les aménagements physiques, le recrutement des cadres et des enseignants, la constitution des conseils d'administration. Alors qu'un grand nombre jugeaient « folie furieuse » cette entreprise, les bâtisseurs se devaient d'être euphoriques...

Heureusement qu'ils l'étaient, car les contestations étudiantes, les événements politiques et les luttes syndicales, qui allaient rapidement suivre, leur relanceraient de nouveaux et sérieux défis : aux années euphoriques succéderaient les années conflictuelles. ❏

(À suivre)

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. FRÉGAULT Guy, Michel BRUNET et Marcel TRUDEL, *Histoire du Canada par les textes*, Montréal, Fides, 1952.
2. *Pédagogie collégiale*, septembre 1992, vol. 6, n° 1, p. 4, (note de la rédaction).
3. *Relations*, janvier 1965, n° 289, « Le Rapport Parent (2) en première lecture ».
4. Commission royale d'enquête sur l'enseignement, *Rapport*, tome II, nos 103 et 285.
5. *Idem*, no 99.
6. *Idem*, no 106.
7. Ministère de l'Éducation, *L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel*, Document d'éducation no 3, janvier 1967, p. 29.
8. *Idem*, p. 36.
9. *Idem*, p. 37.
10. *Ibid.*
11. *Idem*, p. 38.
12. *Ibid.*
13. *Idem*, p. 39.
14. GINGRAS, Paul-Émile, « Utopies directrices et directions utopiques » dans *Prospectives*, novembre 1972, vol. 7, n° 5, p. 251-254.